

Mi köze az 1-4. osztályban folyó oktatásnak a szakmunkásképzés egyes problémáihoz?

„A tudásalapú társadalomban az ember társadalmi pozícióját egyre inkább a megszerzett tudás minősége határozza meg. Ez sokak számára növekvő bizonytalanságot is eredményez, hiszen a megfelelő tudás és információk hiányában némelyek a túrbetetlen kirekesztettség állapotába juthatnak”.¹

„A Nemzeti Alaptantervben és a kerettantervekben nem eléggé jelennek meg a mai világban való érvényesüléshez szükséges új tartalmak, és a helyi gyakorlatban még ezek többsége is elsikkadt, mert se pénz, se lehetőség az iskolában az újítások és az ezzel együtt járó jelentős többletmunka finanszírozására.”²

Ismerjük el, hogy még ma is gyakran a herbartianus pedagógia – napjainkra már jelentős részében idejét múlt – elemeivel találkozhatunk a mai magyar iskolák mindennapjaiban, mintha csak a kis Buddenbrook Hannó egy iskolai napjának leírásából³, vagy Karinthy *Tanár úr kéremjéből* (4) elevenedne meg egy-egy részlet.

„A szakképzetlen, illetve aluliskolázott pályakezdők munkanélkülisége az évezred utolsó évtizedében vált jelentős társadalmi problémává, ez is hozzájárult ahhoz, hogy ráirányult a figyelem az iskolai kudarcok minden eddiginél koncentráltabb kezelésének szükségességére”.⁵

Ha elfogadjuk a definíciót, hogy a „*funkcionális analfabétizmus olyan műveltségbeli állapot, amelyben az írni-olvasni tudás képességének megszerzett színvonala egyre kevésbé alkalmas új információk szerzésére, befogadására, feldolgozására, személyközi interakciók lebonyolítására*”,⁶ akkor tudomásul kell vennünk azt a tényt, hogy a szakiskolai tanulók, különösen akik igen gyenge tanulmányi eredménnyel érkeznek az általános iskolából, ijesztően nagy számban funkcionális analfabétának tekinthetők. (A szakiskolák gyakran találkoznak a „meglepő” jelenséggel,⁷ hogy a folyamatosan bukdácsoló nyolcadikos öt-hat tárgyból elégtelen félévi eredményét az év végére „színkettesre” javítja.)

A képet tovább rontja, hogy a tanulók 3–5%-a nem végzi el az általános iskolát, a tanköteles kor eléréséig pedig több mint 10%-uk nem szerez befejezett iskolai végzettséget.⁸

A szakiskolából túlkorososan kimaradó (lemorzsolódó) tanulók száma igen magas. A szakiskolák 9. évfolyamán lemorzsolódottak százaléka 2001/2002-ben év végén 268 iskolát felmérve 12,4%, a 10. osztályokban pedig 7,3%.⁹ Ijesztő adatok!

A szakképző iskolákban tartott fegyelmi tárgyalásokon – ezt e sorok írója, mint egy szakképző iskola¹⁰ igazgatója saját tapasztalatai alapján csak megerősítheti – megjelenő szülők jelentős részén látszik, hogy körülményeik és fizikai állapotuk miatt egyszerűen képtelenek kamasz korú gyermekeik megfelelő irányítására, felügyeletére. A rossz szociális háttér negatív hatása nemcsak a tanulók rossz oktatási és neveltségi szintjében tükröződik (ezen önmagában talán még segíteni lehetne), hanem motiváltságukban is.

A munkaerőpiacról és a képzésekből való kiszorulásnak, a sikertelen próbálkozásoknak, később pedig az elutasítottság érzésének egyre negatívabb következményei vannak: eleinte egyfajta zaklatott teljesítménykényszer, majd pedig az elutasított ember sikertelenségei kompenzálásaként uralkodni akar környezetén, s ennek érdekében egyre kilátástalanabb lesz, egyre mélyebbre süllyed. A fiatal pályakezdők és a szakmai végzettséggel nem rendelkezők esetében éppen ezek az irreverzibilissé váló pszichológiai-szociológiai folyamatok a legveszélyesebbek. Néhány éve én is úgy fogalmaztam, hogy „a szakiskolai kilencedik és tizedik osztályok a magyar fiatalság képzése, szakképzése, s általában társadalmi beilleszkedése szempontjából döntő jelentőségűek, divatos kifejezést használva oktatási rendszerünk stratégiailag egyik legmeghatározóbb részét jelentik”.¹¹ Az 1996-os minisztériumi kiadvány szerint is sajnálatos tény, de tény, hogy „a nyolcadik osztályt követő felzárkóztató oktatás funkciója a közoktatás rendszeréből rövid távon nem iktatható ki”,¹² mert ha ezek a tanulók nem végzik el a tíz osztályt, társadalmi helyzetük marginálissá válik.

A magyar társadalom – egyre inkább – az ún. kétharmados társadalmak egyike¹³, ami azt jelenti, hogy az iskolából kikerülő korosztály kétharmada rendelkezik érettségivel, szakmai vagy felsőfokú végzettséggel, egyharmada viszont nyolc általánost végzett vagy még azt sem, tehát munkaerő-piaci értéke igen alacsony. A szakiskolai kilencedik, tizedik osztályok legfontosabb feladata, hogy a társadalmilag perifériális egyharmadba kerülők száma csökkenjen, azaz az új típusú pályaválasztásra való felkészítés sikeres legyen.

Ez utóbbi azt jelenti, hogy a mai fiataloknak munkaerő-piaci pályafutásuk során több szakma –, de legjobb esetben is szakterületváltással kell számolniuk, azaz a jövőd munkahelyi elvárásoknak való megfeleltetést feltehetően „nem a jövőd szakmára való képzés formájában kell elképzelni, hanem a majdani dolgozók általános és szakmai alkalmazkodó képességének növelésében”.¹⁴ (Az új típusú pályaválasztás realitása nem zárja ki a jellegében tradicionális pályaválasztás és szakmai karrier lehetőségét, természetesen a továbbképzések, önképzések szerepének és az új technológiák elsajátítására fordítandó energia növelése mellett.)

Ha mindehhez hozzáadjuk a PISA-vizsgálatnak a magyar oktatásügyre „hideg zuhanyként” ható eredményeit,¹⁵ a helyzet elgondolkodtató.

Jogosan teszi fel az e rövid tanulmány olvasója a kérdést, mi köze mindehhez az általános iskola első négy osztályában folyó oktatásnak? A problémák véleményem szerint itt kezdődnek.

Nyilvánvalóan sokan nem értenek egyet e sorok írójával, akinek egyértelműen az a véleménye, hogy indokolatlanul sok gyerek kezdi 7–8 évesen az iskolát. Ez az egy, másfél, esetleg két év nem a tanulmányok elején hiányzik, hanem a végén. Tapasztalatból állíthatja minden szakiskolai igazgató, hogy a 15–16 évesen, esetleg még ennél is idősebben a kilencedik osztályba kerülni, ha a lehető legvisszafogottabban fogalmazunk, akkor is azt kell mondanunk, hogy pedagógiailag nem szerencsés. Rengeteg problémát okoz a tanuló és az osztályközösség számára egyaránt. A kívánt eredmény így is igen gyakran elmarad, mert a tanulók közül sokan ennek ellenére sem érik el a nyolcadik osztály végére elvárható oktatottsági-neveltségi szintet.

„A következő probléma az, hogy oktatáscentrikusak vagyunk, pedig az oktatással kapcsolatos problémáink, eredménytelenségeink nagy része azzal függ össze, hogy iskoláink nevelési feladataikat nem tudják megfelelően ellátni”.¹⁶

A meg nem szerzett tárgyi tudást később pótolni lehet, de ha azok a nevelési eredmények maradnak el, melyek az egész szocializáció alapját képezik, mint például illem, munkafegyelem, rendszeretet, akkor generációkon keresztül visszaütő problémák keletkeznek, melyeket később nem, vagy csak kegyetlenül nehezen lehet pótolni.

Igaza van Nagy Józsefnek amikor úgy fogalmaz, hogy vannak „szociális alapkérdések és az érvényesülésüket szervező, lebonyolító szociális képességek: közérdek és segítség, közös érdek és együttműködés, eltérő érdek és vezetés, érdekütköztetés és versengés. A szociális kompetencia hatékony működése érdekében a nevelés feladata a szociális képességek és a hozzájuk tartozó több tucatnyi szociális készség fejlesztése”.¹⁷

Más aspektusból közelítve a témát úgy is fogalmazhatunk, hogy a hatvanas évek közepével előtérbe kerülő kutatási paradigmaváltás az egészséges személyiség pozitív sajátosságait kutatja, s így központi problémája: a moralitástól elválaszthatatlan altruizmus.¹⁸

Ezen a ponton a PISA-vizsgálat egyik tanulásághoz is elértünk, miszerint a „tanulási stratégiák terén a magyar tanulókra az jellemző, hogy a nemzetközi átlagnál gyakrabban használják a memorizálást mint stratégiát, különösen a lányok. A memorizáció stratégiájának használata az átlaghoz képest jelentősebb különbséget indukál a teljesítményben is. A magyar tanulóra sokkal inkább jellemző a versenyszerű (kompetitív) tanulási stratégia, mint az együttműködésen alapuló (kooperatív) ... ugyanakkor a nemzetközi tendenciák azt jelzik, hogy a két módszer együttes használata tűnik leginkább célravezetőnek”.¹⁹

Ezek a problémák pedig az első osztályokban kezdődnek, hiszen például a matematika tanterv (1–4. osztály) olyan célokat és feladatokat fogalmaz meg, mint „az ismeretszerzés során alkalmazott önállóság mértékének a fokozása”, „tevékenységhez kötött alkotó gondolkodás”, s még folytathatnánk a sort.

A szakiskolában inkább azzal a problémával találkozunk a tanárok, hogy egyáltalán tetten érhető-e valamilyen tanulási stratégia, s ami a legfontosabb, egyfajta motiváció. Természetesen a helyzetet rontja a megfelelő olvasási és szövegértési képesség hiánya, ami nyilván már az első négy osztályban kezdődik, a megfelelő olvasási és íráskészség kialakulásának hiányosságaival.

Mindezek után érthető, hogy a szakiskolák nem váltották be a hozzájuk fűzött korrekciós reményeket. A gyakran túlkoros, motiválatlan tanulók, közülük sokan a funkcionális analfabétizmushoz közeli szinten e kilencedik és tizedik osztályokban az általános iskola folytatásával találkoztak. Annak az általános iskolának a folytatásával, melyet ők egyfajta sikerelenség-élménnyel zártak. Ezért előnyösebb lenne számukra, ha már a kilencedik osztályban bekerülhetnének a szakképzésbe, ahol nagyobb valószínűséggel juthatnának sikerélményekhez, könnyebben válnának motiváltabbá, s elindulhatnak egy pozitív úton. Mindez természetesen nem zárna ki egyfajta korrekciós funkciót sem, mely a három–négyéves szakmunkásképzés (nevezhetnék szakiskolai képzésnek is) általános képzési részében realizálódhatna.

Ennek a szakemberek jelentős része által támogatott elképzelésnek első jelei az OKJ (Országos Képzési Rendszer) legújabb módosításában már látszanak, mely megengedi, hogy a tizenhatodik életévüket betöltötték a legtöbb szakmában – természetesen nem a középiskolai végzettséghez kötött szakmákról van szó – akkor is megkezdhesék tanulmányaikat, ha nem fejezték be a tíz osztályt.

Összefoglalva az eddigieket elmondhatjuk, hogy a szakiskolai közismereti és szakképzéssel (szakmunkásképzéssel) kapcsolatos problémák az általános iskola első osztályában kezdődnek (sőt bizonyos szempontból már az óvodában), s a kilencedik osztályt elérő tanulóknál ezek a problémák gyakran már szinte irreverzibilissé válnak.

Természetesen ezért a már-már ijesztő mennyiségű problémáért nem lehet csak az iskola-rendszert okolni, a tanulók iskolai eredménytelenségének, motiválatlanságának alapvető oka gyakran szociális problémáikban keresendő.

A szakiskolába körülbelül a korosztály egynegyede jár, illetve fog járni. (Az 50% diploma-szerzés, 75% érettségi és 25% szakmunkás elképzés arányainak helyességéről is jogos viták folynak.) Ha arra gondolunk, hogy ebben a tanévben több hallgatót vett fel a felsőoktatás, mint elsőt az általános iskola, ismét egy ijesztő adattal találkozunk. Kénytelenek vagyunk igazat adni Bokros Lajosnak, aki azt írja, hogy a „*szakmunkásképzés durva leépülése a másik oldalon szorosan összefügg a felsőoktatás kirtóvóan pazarló és abszolút felesleges mennyiségi túlfeljesztésével*”.²⁰

Egy biztos, olyan társadalmi problémával állunk szemben, mely az ország stabilitását veszélyezteti. Fenti problémák kétségtelenül a szakiskolai képzésben jelentkeznek a legmarkánsabban, ha kisebb mértékben is, de romlik a helyzet a szakközépiskolákban, s a gimnáziumokban is. Csak e problémakör komplex kezelése vezethet eredményre (az óvodától az egyetemig). Ne iskolákat zárjunk be, hanem oktassunk kiscsoportokban, az iskolákban dolgozzanak a tanárok munkáját segítő szociálpszichológusok, pszichológusok stb. Építsünk ki egy erős szociális hálót, figyeljünk oda a demográfia helyzetre, a beiskolázás helyes arányaira.

Az iskolarendszert, az oktatást ne a gazdaság pillanatnyi igényei irányítsák, mert az iskolának hosszú távon kell felkészítenie a tanulókat az életre, mely nem csak a munkaerőpiacon való helytállásból áll. (Természetesen ez utóbbi fontosságát értelmetlen lenne megkérdőjelezni.) Éppen ezért az oktatási és a munkaügyi minisztériumot nem szabad összevonni,²¹ mert ez az oktatásnak a munkaügy alá rendelését eredményezné, ami semmi esetre sem kívánatos. Ami pedig az új pedagógiai módszereket illeti gondoljuk át a PISA-eredményeit, s próbáljuk adaptálni az élvosok módszereit, stratégiáit, például Finnorszáégét.

Jegyzetek

1. Kerékgyártó László: Tények és lehetőségek a szakiskolában. OM-NSZI, Nemzeti Szakképzési Intézet. Bp. 2003. 9.p.
2. lásd 1. uo.
3. Mann, Thomas: A Buddenbrook ház. Szépirodalmi Könyvkiadó. 1925. 668-702.p.
4. Karinthy Frigyes: Tanár úr kérem. Talentum Diákkönyvtár. 1976.
5. lásd 1. 10.p.
6. Róka András: Irány a XX. század. Kiegyensúlyozottabb oktatással egy kiegyensúlyozottabb társadalom felé. In: Fejlesztő Pedagógia. 1997. 1.sz. 6.p.
7. Herbert János: Tartalmi és szerkezeti változások egysége a középfokú szakképzésben. PhD értekezés. Budapesti Műszaki Egyetem. Szakképzés-pedagógia Doktori Program. Budapest. 1999. 69.p.
8. lásd 1. 10.p.
9. lásd 1. 28.p.
10. 500. Sz. Angster József Szakképző Iskola, Pécs
11. lásd 7. 72.p.

12. A magyar közoktatás távlati fejlesztésének stratégiája. Bp. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1996 december
13. Laki István: Kétharmados társadalom. Bp. MTA-Politikatudományok Intézete, 1991.
14. Hideg-Nováky: A hazai szakképzés továbbfejlesztésének alternatívái. In: Szakképzési Szemle. 1995. 11.sz. 15.p.
15. Vári Péter: Pisa-vizsgálat 2000. Műszaki könyvkiadó, 2003.
16. Herbert János: „E fiukért valaki felelős”. In: Szakképzési Szemle. 1996.4.sz. 39.p.
17. Nagy József: És a nevelés tartalmával mi legyen? In: Új Pedagógiai Szemle. 1996. 2.sz. 18.p.
18. vö. 17. 19.p.
19. lásd 15. 201.p.
20. Bokros Lajos: 130 pont. Vázlat a Magyarország európai felzárkóztatásához nélkülözhetetlen gazdaságpolitikai fordulatról és szerkezeti reformokról. In: Élet és Irodalom: 2003. december 19.
21. lásd. 20.uo.